

Ziefuss, Horst

Schule, Arbeit und Beruf aus der Sicht Auszubildender- Perspektiven für die Arbeitslehre

Heid, Helmut [Hrsg.]; Wolfgang Klafki [Hrsg.]: Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 26. - 28. März 1984 in der Universität Kiel. Weinheim ; Basel : Beltz 1985, S. 238-248. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 19)



Quellenangabe/ Reference:

Ziefuss, Horst: Schule, Arbeit und Beruf aus der Sicht Auszubildender- Perspektiven für die Arbeitslehre - In: Heid, Helmut [Hrsg.]; Wolfgang Klafki [Hrsg.]: Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 26. - 28. März 1984 in der Universität Kiel. Weinheim ; Basel : Beltz 1985, S. 238-248 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-226933 - DOI: 10.25656/01:22693

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-226933>

<https://doi.org/10.25656/01:22693>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

19. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

19. Beiheft

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit

Beiträge zum 9. Kongreß der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 26. – 28. März 1984
in der Universität Kiel

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben
von Helmut Heid und Wolfgang Klafki

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1985

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit :

vom 26.–28. März 1984 in d. Univ. Kiel / im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Helmut Heid u. Wolfgang Klafki. – Weinheim ; Basel : Beltz 1985.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 19)

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft ; 9)

ISBN 3-407-41119-7

NE: Heid, Helmut [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge vom

... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1985 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41119 7

Inhaltsverzeichnis

Vorwort 5

I. Öffentliche Ansprachen

HELMUT HEID
– Kongreßeröffnung 15
– Zur Kongreßthematik 16
GERD GRIESSER 21
DOROTHEE WILMS 24
PETER BENDIXEN 29

II. Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im Blickfeld erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen

Pädagogisierung sozialer Probleme. Entwicklung und Folgeprobleme des Einflusses sozialer Probleme auf erziehungswissenschaftliche Theoriebildung und pädagogische Praxis.

ULRICH HERRMANN
Die thematischen Schwerpunkte des Symposiums 35
BERND ZYMEK
Schulreform und Schulkrise. Konjunktur der Arbeitsmarktperspektiven und der Schultheorie in den 1920er Jahren 42
WERNER E. SPIES
Der Plan und die Verhältnisse. Auswirkungen politisch-sozialer Veränderungen auf die Programmatik der Bildungsreform 47
PETER ZEDLER
Expansion und Selbstbegrenzung. Probleme einer flexiblen Sicherung pädagogischer Optionen 56

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im 19. und 20. Jahrhundert. Empirische Ergebnisse aus dem DFG-Projekt „Historische Qualifikationskrisen“

PETER LUNDGREEN
Einführung in die Thematik des Symposiums 65

VOLKER MÜLLER-BENEDICT/AXEL NATH/HARTMUT TITZE Universitätsbesuch und akademischer Arbeitsmarkt im 19. und 20. Jahrhundert	68
BERND ZYMEK Die Expansion des höheren Schulsystems als Umstrukturierung von Feldern sozialer Reproduktion	77
DETLEF FROHSE/MANFRED HEINEMANN/HANS JÜRGEN LOEWENBRÜCK/ MICHAEL SAUER Lehrerversorgung im niederen Schulwesen Preußens (1800–1926). Ein Überblick über strukturelle Bedingungen, quantitative Entwicklung und Momente staatlicher Steuerung	86
MARGRET KRAUL Bildungsbeteiligung und soziale Mobilität in preußischen Städten des 19. Jahrhunderts	94
<i>Die „Krise der Arbeitsgesellschaft“ und die Verlegenheit pädagogischer Anthropologien</i>	
C. WOLFGANG MÜLLER Von meiner eigenen Verlegenheit	99
GEORG M. RÜCKRIEM Von der Notwendigkeit, Positionen zu bekräftigen	101
WOLFGANG NAHRSTEDT Arbeit – Muße – Mündigkeit. Perspektiven für eine „dualistische“ Anthropologie zur Überwindung der „Krise“	115
FRITZ GAIRING Diskussionsverläufe	128
<i>Berufliches Lernen unter den Bedingungen von Arbeitslosigkeit und Ausbildungsplatzmangel – Berufs- und wirtschaftspädagogische Analysen und Konzepte</i>	
ADOLF KELL Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit unter berufspädagogischen Aspekten	131
JOACHIM MÜNCH Ausbildungssystem, Ausbildungslosigkeit und Arbeitslosigkeit der Jugendlichen in den Ländern der EG. Eine Problem- und Projektskizze	140
HOLGER REINISCH Jugendarbeitslosigkeit und Weltwirtschaftskrise. Zur Frage der Strukturgleichheit der berufspädagogischen Diskussion einst und heute	154
GÜNTER KUTSCHA Ausbildungsversorgung und Berufsnot Jugendlicher im Ruhrgebiet – Ansatzpunkte und Aspekte zur regionalen Berufsbildungsforschung	163
<i>Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung an Schule und Sozialarbeit im internationalen Vergleich</i>	
VIKTOR BLUMENTHAL/BRUNO NIESER/HEINZ STÜBIG Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung an Schule und außerschulische Bildung in England, Frankreich und Italien	173

BURKHART SELLIN Programme der EG und der Mitgliedstaaten zur Bildung, Ausbildung und Beschäftigung von Jugendlichen angesichts der Arbeitsmarktkrise	190
VOLKER LENHART in Zusammenarbeit mit ROLF ARNOLD, JÜRGEN HEINZE, HANS-PETER SCHWÖBEL, GERALD STRAKA Bildung und Beschäftigung in der Dritten Welt	199
<i>Freizeitpädagogik in der Krise der Arbeitsgesellschaft</i>	
HANS RÜDIGER Fragestellung des Symposions und Zusammenfassung der Beiträge	213
FRANZ PÖGGELER Freizeitpädagogik in der Sinnkrise der Leistungs- und Freizeitgesellschaft	219
<i>Arbeitslehre: alte Probleme, neue Perspektiven – Arbeit als Gegenstand allgemeinbil-</i> <i>denden Unterrichts</i>	
GERHARD HIMMELMANN Arbeit und Allgemeinbildung. Was heißt „Arbeitsorientierung“ in der Arbeits- lehre?	227
HORST ZIEFUSS Schule, Arbeit und Beruf aus der Sicht Auszubildender – Perspektiven für die Arbeitslehre	238
HEINZ DEDERING Arbeitslehre in der Sekundarstufe II als Beitrag zur Verbindung von Berufs- und Allgemeinbildung	249
GÜNTER WIEMANN Erfahrungen aus dem Reformansatz „Arbeitslehre“	254
ROLF HUSCHKE-RHEIN Bildung – Arbeit – Friedlosigkeit. Zur strukturellen Analyse von Bildung und Arbeit unter friedenthematischem Aspekt	257

III. Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit: Besonders betroffene Gruppen – Analy- sen und Konzepte

<i>Jugendliche in der Krise der industriellen Arbeitsgesellschaft</i>	
HELMUT BECKER/JÜRGEN ZINNECKER Zur Konzeption des Symposiums	279
MARTIN BAETHGE Die Bedeutung von Arbeit im Entwicklungsprozeß von Jugendlichen	281
THOMAS OLK Jugend und gesellschaftliche Differenzierung – Zur Entstrukturierung der Jugendphase	290

LOTHAR BÖHNISCH	
Über den öffentlichen Umgang mit der Jugend heute	302
THOMAS ZIEHE	
Die Jugenddebatte – Argumente für eine Fortführung	309
BRIGITTE THIEM-SCHRÄDER	
Jugendarbeitslosigkeit und Jugendkriminalität	315
 <i>Arbeit, Bildung, Arbeitslosigkeit ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland</i>	
DIETHER HOPF	
Einführung in die Problemstellung des Symposions	325
LASZLO ALEX	
Ausländische Jugendliche in der Bundesrepublik Deutschland	328
URSULA NEUMANN/HANS H. REICH	
Pädagogische Probleme in der Berufsorientierung türkischer Jugendlicher	337
FRITZ POUSTKA	
Psychiatrische Störungen ausländischer Jugendlicher am Ende der Pflichtschulzeit unter besonderer Berücksichtigung prognostischer Aspekte der Integration	359
ULI BIELEFELD	
Arbeit, Arbeitslosigkeit und Nichtarbeit. Sozialerfahrung und Verarbeitungsformen türkischer männlicher Jugendlicher	371
 <i>„Ausgelernt und angeschmiert“. Frauenarbeit – Frauenbildung – Frauenerwerbslosigkeit</i>	
BÄRBEL SCHÖN	
Zur Einführung	377
HEDWIG ORTMANN	
Plädoyer für eine „Feministische Lebenswissenschaft“ – Entwurf eines Programms	380
BÄRBEL SCHÖN	
Einige Überlegungen zur Professionalisierung der Erziehung	386
DORIS LEMMERMÖHLE-THÜSING	
Berufliche Bildung – Eine Chance für Frauen?	392
MARIE-LUISE CONEN	
Professionalisierung zur Sozialhilfeempfängerin	399
AN LUTTIKHOLT	
Feministische Bildungsarbeit in der Praxis – ein Beispiel aus den Niederlanden . .	404
 <i>Polyvalenz: Lehrerausbildung ohne Zukunft – Zukunft ohne Lehrerausbildung?</i>	
HENNING HAFT	
Einführung	409

KLAUS PARMENTIER	
Alternative Einsatzfelder für Lehrer?	411
RÜDIGER FALK	
Polyvalenz im Spannungsverhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem . .	415
ECKHART LIEBAU	
Die Forderung nach einer polyvalenten Lehrerbildung aus schulpädagogischer Perspektive	418
HEINRICH KUPFFER	
Die Qualifikation des Lehrers und seine Position im Erziehungssystem	421
HENNING HAFT	
Polyvalente Lehrerbildung als Problem der Hochschule	424
KARL-RUDOLF HÖHN	
Polyvalenz als institutionelles Problem	427
 <i>Lehrerarbeitslosigkeit – Auslöser für Funktionswandel in der Lehrerfortbildung</i>	
MANFRED BAYER/WERNER HABEL	
Problemdarstellung und Resümee aus der Diskussion in der Arbeitsgruppe 6 der Kommission „Schulpädagogik/Lehrerbildung“	431
WOLFGANG BÜNDER	
Thesenhafte Zusammenfassung diskutierter Arbeitspapiere	436
WOLFGANG NIEKE	
Zusatzstudiengänge zur Weiterbildung von Lehrern für den Unterricht mit Schülern ausländischer Herkunft – Qualifikationsakkumulation oder notwendige Erweiterung pädagogischer Handlungskompetenz?	438
MARIA BÖHMER	
Regionalisierung der Lehrerfortbildung oder Regionale Lehrer-Fortbildung – Verschleierung von Konzeptionslosigkeit oder Chance für eine notwendige Neuorientierung?	442
MANFRED BAYER	
Kooperative Lehrerfort- und -weiterbildung im Verbund von Schule und Hochschule: Regionales pädagogisches Zentrum als gemeinwesenorientiertes Kommunikationsmodell	445
PETER DÖBRICH	
Fortbildung: Alphabetisierung beschäftigter Lehrer, Trost für arbeitslose Lehramtsabsolventen?	450
WOLFGANG NITSCH	
Selbsthilfe-Projekte arbeitsloser Lehrer für die Lehrer- und Pädagogen-Fortbildung	452
JOHANNES WILDT	
Neue Aufgaben der Hochschulen unter den Bedingungen steigender Lehrerarbeitslosigkeit	458
WERNER HABEL	
Lehrerarbeitslosigkeit, Lehrerfortbildung und das Interesse der Hochschulen .	461

Außerschulisches Berufsfeld Sport

HERBERT HAAG	
Einführung	467
ANNETTE KRÜGER	
Freizeitsport	468
ALEXANDER MORAWIETZ	
Sportselbstverwaltung	474
HERBERT HAAG	
Gesundheitssport	479
WOLFGANG KNEYER	
Information und Dokumentation im Sport	482
HERBERT HAAG/WOLFGANG KNEYER/ANNETTE KRÜGER/ALEXANDER MORAWIETZ	
Elemente beruflicher Bildung für das außerschulische Berufsfeld Sport	487
ANNETTE KRÜGER/ALEXANDER MORAWIETZ	
Zusammenfassung der Diskussion in der Arbeitsgruppe	490

Arbeitslosigkeit der Akademiker

KARL HAUSSER/PHILIPP MAYRING	
Lehrerarbeitslosigkeit – Folgen für die Lehrerbildung	493
DIRK BUSCH/CHRISTOPH HOMMERICH	
Lehrerarbeitslosigkeit als zentrales Problem des Arbeitsmarktes für Hochschulabsolventen	499
DIETER ULICH	
Beiträge psychologischer Arbeitslosigkeitsforschung	506
BLANCA DEGENHARDT/PETRA STREHMEL	
Lebenssituation und Belastung arbeitsloser Lehrer	510
PHILIPP MAYRING	
Zur subjektiven Bewältigung von Arbeitslosigkeit	516
MAYA KANDLER	
Subjektive Probleme der beruflichen Umorientierung von arbeitslosen Lehrern	521
DIRK BUSCH/CHRISTOPH HOMMERICH	
Der Diplompädagoge – Lästiges Überbleibsel der Bildungsexpansion oder neue Profession? Wohin mit der zweiten Generation?	528
ULRICH TEICHLER	
Übergang vom Studium zum Beruf und betriebliche Einstellungspraxis	533

IV. Hinweise auf andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge

539

Schule, Arbeit und Beruf aus der Sicht Auszubildender – Perspektiven für die Arbeitslehre

Vorbemerkung

Die Daten, auf die in diesem Beitrag Bezug genommen wird, beziehen sich hauptsächlich auf die von ZIEFUSS/LIENKER durchgeführte empirische Untersuchung mit dem Titel: „Jugend zwischen Schule und beruflicher Praxis“ (1983). Die hier ausgesprochenen Fragen sind fast ausschließlich in Einzelgesprächen und Gruppendiskussionen mit Auszubildenden erörtert worden. An der Fragebogenerhebung nahmen insgesamt 2793 Auszubildende vom 1. bis zum 4. Ausbildungsjahr aus allen Bundesländern teil. Unsere Hauptfragerichtung lautete: Bereitet die derzeitige Allgemeinbildung hinreichend auf die Berufswahl und Berufsfindung vor und vermittelt das berufliche Bildungsangebot im Betrieb und der Berufsschule dem Auszubildenden eine fachliche und allgemeine Grundlagenaufkündigung?

Schule als Vorbereitung auf die Arbeitswelt

Familie und Schule gelten nach wie vor aus der Sicht der Jugendlichen, die sich in einem Ausbildungsbetrieb der Industrie befinden, als die wichtigsten Bezugsgrößen bei der Festlegung ihrer Sicht auf Arbeit und Beruf, bei der Entscheidung über den zu wählenden Beruf und Betrieb. In Familie und Schule geschieht nach wie vor die Sozialisation der Heranwachsenden für eine berufliche Arbeit, wie sie aus der Sicht der Eltern und Lehrer wahrgenommen und in Handlungen umgesetzt wird.

Offensichtlich bilden die spezifischen Lebensbedingungen der Eltern, ihre beruflichen Biographien, ihre einschlägigen Erfahrungen aus der Arbeitswelt sehr eindringliche Entscheidungsmuster für junge Menschen aus, die auch jenen Orientierungshilfen widerstehen, die ihnen in dieser Hinsicht aus stabilen Außenbindungen, wie z. B. peer groups zufließen. Damit ist der Meinung zu widersprechen, daß die Bedeutung der Familie bei der Vermittlung von Berufsvorstellungen historisch überholt sei (wie z. B. bei OTTOMEYER, 1977).

Nicht so stark wie die Familie schätzen die Auszubildenden die Vorbereitungsleistung der Schule auf die Arbeitswelt ein. Nach unserem Verständnis bestimmen in ihr weniger die emotional als vielmehr die normativ gefaßten Signale der Lehrer, vermittelt über Lehrinhalte und Lehrformen, das Verhältnis der Jugendlichen zur Arbeit. Diese vorberufliche Sozialisation, sich Arbeitsanforderungen und -belastungen diszipliniert zu stellen, bleibt den Jugendlichen unbewußt. Sie bewerten vielmehr die Aufklärungsleistung der Schule über die Arbeitswelt, und diese ist aus ihrer Sicht unzureichend. Nur die Angebote des Berufswahlunterrichts im Rahmen der Arbeitslehre empfinden sie in bezug auf eigene Erkundungen und Betriebspraktika als besonders hilfreich in der Berufswahl.

Im Erhebungszeitraum gaben wirtschaftliche und technische Rahmenbedingungen den Ausschlag für den tatsächlich ergriffenen Ausbildungsberuf. Etwa ein Drittel der Befrag-

ten konnten sich nicht den Berufswunsch erfüllen, der in Beratung mit den Eltern angestrebt worden war. Es wurde der Beruf ergriffen, der gerade zur Verfügung stand. Die Schüler erkannten die mißliche Lage bei der Wahl eines Ausbildungsberufs und paßten ihre Berufswünsche den veränderten Bedingungen an. Das heißt, sie brachten den gewählten Beruf mit den eigenen Interessen, Fähigkeiten und Neigungen in Übereinstimmung. Ergänzend legitimierten sie ihre Berufswahl über die in der Familie erworbenen Maßstäbe wie Autonomie-, Qualifikationsniveau und Anwendungsfähigkeit des Berufs; Qualität der Ausbildungseinrichtung sowie Krisensicherheit des Berufs und Betriebs.

Diese kurzen Informationen sollen den Blick für die Problematik einer doppelten Ambivalenz schärfen, in der der Jugendliche lebt. Die Doppelung der Ambivalenz ergibt sich aus dem widersprüchlichen Verhalten des Elternhauses und der Schule auf der einen, den Selbstbildern und Erfahrungen der Jugendlichen auf der andere Seite.

Die Schule ist einerseits nach wie vor durch deutliche Distanz zur Arbeitswelt gekennzeichnet – sie findet im allgemeinen keinen Umgang zu ihr; andererseits ist ihre Distanz zur Arbeitswelt insofern zu gering, als sie nicht zu kritischer Reflexion über diese Arbeitswelt verhilft.

Ferner werden die Jugendlichen durch Mitgliedschaften in „peer groups“ und anderen, kulturell oder sozial eingefärbten Gruppierungen sowie durch Medien auf eine meist düster skizzierte Welt vorbereitet (vgl. SHELL-Studie).

Das erste Resümee, das in Verbindung zu unserer Untersuchung steht, wollen wir in Form einer Empfehlung fassen. Die Schule sollte – wenn sie eine wirkungsvolle Vorbereitung auf die Arbeitswelt anstrebt –, u. a. folgende Orientierungshilfen anbieten:

- Sozial- und individualpsychologische Beratung in der Berufswahl, Aufarbeitung der beruflichen Sozialisation und Mobilität, Einbeziehung des Elternhauses.
- Vermehrte Betriebspraktika, die in enger Kooperation mit den Betrieben erfolgen, aber nicht in den Betrieben aufgehen. Schule muß Ort der Reflexion sein. Die Betriebspraktika dürfen außerdem nicht zu geschlechtsspezifisch auf die männlichen Jugendlichen ausgerichtet werden.
- Vermittlung von Erfahrungen handwerklicher Arbeit sowie ästhetischen Gestaltens und Rezipierens, als Gegengewicht gegen die (notwendige) Zweckrationalität und Spezialisierung als Kennzeichen beruflicher Arbeit in einer Zivilisation.
- Fachberufliche Tätigkeit im 10. Schuljahr (Spezielle Arbeitslehre).

Die Zukunft von Arbeit und Beruf

Aus den Ergebnissen der von uns durchgeführten Tiefeninterviews fassen wir einige Begründungen, Assoziationen und Gefühlsäußerungen zum Verständnis von *Arbeit* aus der Sicht Jugendlicher zusammen.

Arbeit

- ist notwendig, da man Geld für den Lebensunterhalt verdienen muß;
- ist, wenn man 8 Stunden oder länger im Betrieb sitzt;
- ist auch das, wofür man kein Geld bekommt, z. B. die Erledigung der Schulaufgaben;
- ist das, wobei man schmutzig wird, mit den Händen etwas tut, sich körperlich einsetzt;
- hat etwas mit dem Vermeiden von Mißerfolg zu tun; jeder kann sehen, wenn man Ausschuß macht. Manchmal habe ich Angst, in den Betrieb zu gehen;

- hat etwas mit Ansehen und Erfolg zu tun. Man versucht, einen angesehenen Beruf zu erlernen;
- ist wichtig; leider können nicht mehr alle einen Ausbildungsplatz oder Arbeitsplatz finden. Heute muß man sich sehr bemühen, eine gute Arbeit zu finden;
- hat etwas mit Mühsal, mit einer Aufgabe zu tun, die man nicht gern übernimmt. Man muß sich körperlich und geistig mit einer Sache auseinandersetzen, die anderen dient. Ich bin froh, wenn ich nicht zur Arbeit muß;
- in der Ausbildung leistet man noch keine echte Arbeit. Man trägt für das, was man tut, noch nicht die volle Verantwortung. Ich mache auch schon mal private Arbeiten, die ich selbständig ausführe;
- macht Spaß, ist spannend, wenn man Aufgaben übernehmen kann, die andere nicht können oder nicht so gut können;
- verändert sich; man muß immer etwas hinzulernen.

Das Bild von Arbeit, das sich in den Antworten abzeichnet, ist trotz unterschiedlicher Schwerpunktauslegungen relativ einheitlich. Arbeit ist ein notwendiges Übel, und ihre Entwicklung wird entweder mit einem stark unterdrückten Unbehagen oder völlig unkritisch – was die Regel ist – als notwendig und zwangsläufig gesehen, etwa in folgendem Sinne: Die Maschinen dienen den Menschen, nehmen ihnen schwere und schmutzige Arbeit ab, man kann in der Gruppe arbeiten und gemeinsame Entscheidungen treffen.

Ein Teil der Jugendlichen jedoch, nämlich diejenigen, die ihre Kontakte untereinander durch technische und organisatorische Umstellungen im Betrieb verlieren, lassen eine negative Grundeinstellung gegenüber Arbeitsplätzen, die in der Öffentlichkeit gewöhnlich als anforderungsreich und damit attraktiv gelten, durchscheinen. Sie suchen ihre Kontakte und Bestätigungen außerhalb der Fabrikttore, in einer ganz anderen Welt. Ihnen ist es ziemlich gleichgültig, wohin sich diese durchrationalisierte Sphäre der Arbeitswelt entwickelt, sie haben sich bereits von ihr isoliert, sie sind dort nur noch körperlich und funktionsmäßig zugegen.

Die Mehrheit der Jugendlichen ist jedoch systemtreu, glaubt an den Erfolg, nutzt Möglichkeiten zum Weiterlernen, akzeptiert die neuen Techniken als notwendig und sieht ohne Furcht in die Zukunft. Das Selbstbild sieht – grob gezeichnet – etwa so aus:

- „wenn ich Leistung zeige, bin ich den Anforderungen gewachsen. Man muß sich durchsetzen, lernen und umlernen“;
- „die Maschinen kann ich kontrollieren, sie dienen mir; ich kann entscheiden, was sie zu tun haben“;
- „die Maschinen arbeiten schneller und genauer als ich, deshalb muß ich deren Arbeitsweise, Leistungsfähigkeit und Aufbau kennen“.

Auf eine ideologiekritische Analyse dieses Deutungsmusters möchte ich hier verzichten. Die scheinbare Verfügbarkeit über die „lieben Robbys“ suggeriert für viele Jugendliche das Gefühl von Macht, nur für wenige Ohnmacht und Kälte.

Sieht man von der Sicht der Jugendlichen ab, so stellt sich Rationalisierung, um die es hier geht, als das betriebliche Mittel zur Erhöhung der Produktivität der verwerteten Arbeit dar. Das ständig wachsende Rationalisierungspotential läßt m.E. wenig Raum für die Verwirklichung der bei einem Teil der Jugendlichen vorhandenen, optimistischen Vorstellungen von künftigen technischen Entwicklungen und ihren vermeintlich positiven Auswirkungen auf die Arbeitsbedingungen, die These aber, daß die Freisetzungseffekte der Rationalisierung langfristig durch Entstehung neuer Arbeitsplätze ausgeglichen werden könnten, ist umstritten. Die Zahlen des Ifo-Instituts (1960–1980) zeigen jedenfalls anschaulich ein Ansteigen der jährlichen Freisetzungsraten durch arbeitssparende Effekte mittels technisch-organisatorischer Umstellungen. Wie weit die positiven Möglichkeiten der Rationalisierung – die Humanisierung der Arbeit – realisiert werden können, ist also mindestens fraglich.

Wir können hier nur mutmaßen, daß die Diskussion um die Rationalisierung und Ausweitung der Arbeit bei weiterer Perfektionierung von Elektronik und EDV zu einer verschärften Auseinandersetzung um die inhaltliche Ausdeutung des Arbeitsbegriffs führen wird. Es ist nicht abzusehen, welche Entwicklung die Rationalisierung nimmt. Man kann jedoch vermuten, daß die Verweilzeit im „Reich der Notwendigkeit“ weiter abnimmt, und es ist möglich, daß sich wachsende gesellschaftliche Gruppen herausbilden, die zugunsten der Pflege der Arbeit als Quelle des Reichtums und Grundlage menschlicher Größe und Selbstverwirklichung (Arbeit als Bildung) den Verzicht auf einzelwirtschaftliche Produktivitätssteigerungen fordern und durchzusetzen versuchen.

Der Arbeitsbegriff in fachdidaktischen Konzeptionen und Lehrplänen (Skizze)

Schon bei einem kurzen Blick auf die Verwendung des Arbeitsbegriffs in den Arbeitslehrekonzeptionen der Richtlinien und Lehrpläne der Länder der Bundesrepublik Deutschland und West-Berlins wird die überwiegende Schwerpunktausrichtung deutlich: Es geht nicht, wie man meinen möchte, um Arbeit als zentralen Begriff der Arbeitslehre, sondern um die Vorbereitung auf die Berufswahl, wobei die Vermittlung berufskundlicher Informationen vorrangig erscheint. Zudem ist für den Gesamtbereich Berufsorientierung im Rahmen der Arbeitslehre eine gegenüber den anderen Teilgebieten stärkere Außenkoppelung an berufsorientierende Maßnahmen und Informationsangebote außerschulischer Instanzen kennzeichnend, insbesondere der regionalen Arbeitsämter/Berufsberatungen, aber auch Kammern und Verbände (BRASZEIT 1981). Neben der Berufsorientierung stehen die meist auf Eigenständigkeit bedachten Bereiche „Technik“ und „Wirtschaft“. Wenn über Arbeit gesprochen wird, so handelt es sich in der Regel um ökonomische oder technische Interpretationen der Arbeitsteilung, Arbeitsorganisation, Rationalisierung, Automation und Arbeitsplatzgestaltung. Konsequenzen aus der bei Einführung der Arbeitslehre genannten Begründung, „Arbeit als Bildungsprozeß“ zu verstehen, lassen die derzeit gültigen Lehrpläne kaum noch erkennen. Arbeitslehre erscheint in den Lehrplänen entweder als Konglomeratfach oder als Klammerfach (Technik/Wirtschaft [Arbeitslehre]) fachwissenschaftlich ausgewiesener Disziplinen.

Die wissenschaftliche Diskussion um die Konzeptualisierung der Arbeitslehre steckt u. E. immer noch in den Anfängen.

Obwohl jüngere wissenschaftliche Arbeiten zur Arbeitslehre den Arbeitsbegriff unter verschiedenen, überwiegend historischen Blickwinkeln diskutieren, leisten sie noch wenig für die systematische Weiterentwicklung der Didaktik der Arbeitslehre.

Auch auf der Unterrichtsebene ist das Bild der „Arbeitslehre“ unausgeglichen. Von 284 im Jahre 1980 ausgewerteten Unterrichtseinheiten (-entwürfen/-modellen) zur Arbeitslehre entfielen 16,8% auf den Bereich „Beruf“ (Berufswahl, Berufswechsel, Berufsentwicklung etc.) und nur 9,2% auf den Bereich „Arbeit“ (Jugendarbeitslosigkeit, Arbeitsrecht, Arbeit und Herrschaft). Facetten der Arbeit wurden unter technischen oder wirtschaftlichen Gesichtspunkten (Produktionstechnik, wirtschaftlich-technischer Wandel, Mensch und Mechanisierung) in 19,6% der vorgefundenen Unterrichtseinheiten angesprochen. Obwohl nach Meinung der Lehrer „Arbeit“ als didaktischer Leitbegriff der Arbeitslehre anzusehen ist (vgl. ZIEFUSS, HENDRICKS, REUEL 1983), taucht Arbeit als Lerngegenstand der Arbeitslehre kaum auf. Arbeit scheint sich in verschiedenen Inhalts-

dimensionen (Politik, Technik, Ökonomie) oder Situations- bzw. Lernfeldern (Arbeit und Beruf im Industriebetrieb, Handwerk, Handel etc., bzw. Beruf, Familie, freie Zeit, Öffentlichkeit) zu verflüchtigen.

Eine Ausnahme stellt die Arbeitslehrekonzeption der Hibernia-Schule dar. Sie setzt auf den bildenden Charakter der Arbeit im gewerblichen und privaten Bereich und verankert sie als Praxis im Erfahrungsbereich der Schüler. So wird eine nur ökonomische oder technische Betrachtungsweise der Arbeit ausgeschlossen (RIST/SCHNEIDER 1977).

*Einige Konsequenzen für einen didaktischen Ansatz:
„Arbeitslehre zwischen Arbeit und Freizeit“*

Hier kann natürlich keine umfassende neue Arbeitslehrekonzeption entwickelt werden. Ich möchte mit einigen Vorschlägen die Chance nutzen, die zur Zeit für eine Neubestimmung der Arbeitslehre als allgemeinbildendes Unterrichtsfach besteht.

Wir befinden uns in einer historischen Situation, die durch neuartige Entwicklungen in der Arbeitswelt, durch hohe Arbeitslosigkeit, besonders Jugendarbeitslosigkeit, mehr freie Zeit, zunehmende Distanzierung von Gefühl und Sinnlichkeit, Überschwemmung mit Informationen und durch den Ruf nach mehr und besser angepaßter Bildung gekennzeichnet ist. Für viele Menschen steht Arbeit nicht mehr im Zentrum des Lebens. Es ist die Rede von der Umverteilung der Arbeit, den Grenzen der Arbeitsgesellschaft, der Menschenfeindlichkeit der Technikmacher, vom Wachstumsverzicht, den Grenzen der Naturressourcen, der Umweltverschmutzung und -zerstörung, der Daten- und Textverarbeitungsgesellschaft, der Verschärfung von Kontrollen und dem sinnlosen Lernen überholter Wissensbestände.

Angesichts der notwendigen Neuorientierung hat die Arbeitslehre die Chance, bei der Vermittlung von grundlegenden Fähigkeiten, Kenntnissen und Vorstellungen mitzuwirken, die nicht nur für das Leben in der Arbeitswelt, sondern auch für das Leben in Freizeit und Politik wichtig sind. Nicht nur das Bücherlesen und die Diskussion führen zu neuen Einsichten, sondern auch die praktische Auseinandersetzung mit einem Moped, einem Computer oder einem Werkvorhaben. Wichtig ist nur, daß diese Erfahrungen nicht auf der unreflektierten Ebene der Unmittelbarkeit von Schülererfahrungen bleiben. Arbeitslehre muß genügend Zeit für eine reflexive Besinnung über die eigene Tätigkeit lassen. Dabei sollte Arbeitslehre nicht zur Erweiterung der Stofffülle beitragen, sondern sich um den „Aufbau von Verständigungskategorien an exemplarischen Stoffen“ (GIESECKE 1983) bemühen.

Im Rückbezug auf unsere empirischen Untersuchungen möchte ich festhalten, daß es notwendig ist, den Gegenstand der Arbeitslehre genauer als bisher zu fassen und ihn auch für Schüler begreifbar zu machen.

Der Gegenstand der Arbeitslehre besteht m. E. in der Aufklärung der Bedingungen, unter denen Arbeit heute in Beruf und Freizeit geschieht. Arbeit ist nicht auf instrumentales (praktisches) Tun im Sinne einer passiven Regelbefolgung zu begrenzen, sondern auf Aufgaben auszudehnen, die selbständige Initiativen und Eigenverantwortung fördern. So gesehen, ist Arbeitslehre die Lehre von den Bedingungen, unter denen Arbeit (als Erwerbs- oder Gebrauchsarbeit) sich entfaltet, bestimmt oder verrichtet wird. Diese Aufklärung geschieht zu einem erheblichen Teil durch praktische und produktive Arbeit

in Schule, Betrieb und Haushalt; sie beinhaltet den Erwerb handwerklich-technischer Grundfertigkeiten. Arbeit kann also nur unter bestimmten Bedingungen „Bildungsmittel“ in der allgemeinbildenden Schule werden. Ich gehe dabei von folgenden Einschätzungen aus:

- Arbeit bezieht sich auf theoretische und praktische Tätigkeiten im Betrieb, Beruf, Haushalt und in der freien Zeit. Herauszuarbeiten sind die Unterschiede zwischen Erwerbsarbeit und Gebrauchsarbeit.
- Die Tätigkeit an einem Gegenstand im Arbeitslehreunterricht ist in Abhängigkeit von den eingesetzten Mitteln (Methoden, Verfahren) und der Arbeitsorganisation (Kooperation, Kommunikation) zu variieren und zu reflektieren.
- Arbeit und Freizeit gehören neben anderen Schlüsselbegriffen wie Beruf, Betrieb, Technik, Qualifikation, Haushalt und Konsum zu den Eckpfeilern der Arbeitslehre, wobei das Nebeneinander von verpflichtenden und freien Tätigkeiten sowie ihre gegenseitige Verflechtung und Bedeutung als konkrete Erfahrung zu ermöglichen ist.
- Arbeit hat eine politische, wirtschaftliche, psychologische und kulturelle Bedeutung. Die Bewertung von Arbeitsergebnissen (z. B. von Technostrukturen) bleibt unzureichend, wenn der Arbeitsprozeß vom Arbeitsergebnis getrennt wird.
- Arbeit verliert weitgehend ihren Wert als Bildungsmittel, wenn Schule die Arbeitswelt ungebrochen reproduziert. Arbeitslehre muß sowohl Nähe als auch Distanz zur Arbeit erlauben.

Die nachfolgend genannten interpretativen Schlüsse aus der erwähnten Studie können m. E. einige Perspektiven für die Entwicklung der Arbeitslehredidaktik zeigen.

Arbeitslehre steht zwischen einer geronnenen Macht an Gesamtkenntnissen einerseits und einer Funktionalisierung von Individualkenntnissen andererseits

Sofern die Anpassung der individuellen Kenntnisse und Fähigkeiten an den Entwicklungsstand der Produktionsmittel ungebrochen weiterläuft, sich aber in ihren individuellen Leistungen nur an den partikularen Erfordernissen der technischen Entwicklung der Produktionsanlagen „ihres“ jeweiligen Betriebes ausrichten, während gleichzeitig, gesamtgesellschaftlich gesehen der Umfang der materiell umgesetzten Kenntnisse in den Gegenständen/Prozessen der Technik/Technologie zunimmt, so wird eine unüberbrückbare Kluft zwischen dem akkumulierten Wissen und Können der Gesamtarbeitskraft (zum größten Teil vergegenständlicht) und den individuellen Leistungsfähigkeiten entstehen.

Für die theoretisch weniger Geförderten und „Begabten“ kann diese Entwicklung langfristig einen weitgehenden oder völligen Ausschluß aus der industriellen Produktion bedeuten, wenn ihnen die allgemeinbildende Schule nicht zur Fähigkeit, qualifizierte Berufsausbildungswege einzuschlagen, verhilft. Die Arbeitslehre muß für diese Schüler ein eigenes Profil entwickeln und organisatorische Angebote zur Einbeziehung der Betriebe in die Grundlagenausbildung unterbreiten, die weit über die jetzigen Betriebserkundungen und Betriebspraktika hinausweisen. Nur eine enge Kooperation zwischen Schule und Betrieb ermöglicht, zentrale Aspekte des heutigen Berufslebens im Betrieb zu erfahren und in der Schule zu reflektieren. Eine Repräsentation der komplexen Arbeitswelt ist in der allgemeinbildenden noch in der berufsbildenden Schule allein weder möglich noch sinnvoll.

Arbeitslehre zwischen neuen Formen selbständiger und abhängiger Heimarbeit

Vor einigen Jahren war es oft schwierig, kurzfristig einen Handwerker ins Haus zu bekommen, und die Preise für solche Arbeiten stiegen enorm. In der Reaktion auf diese Entwicklung stellten erst findige Bastler und Kleinbetriebe, dann auch zunehmend große Industriebetriebe Werkzeuge und Materialien her, die Selbstbedienung und Eigenarbeit ermöglichten. Heimwerkermärkte schossen wie Pilze aus dem Boden. Große Einrichtungshersteller vereinfachten den Aufbau ihrer Möbel so, daß mit Hilfe mitgelieferter Anbauanleitungen und Werkzeuge die Einzelteile selbst zusammengebaut werden konnten. Die Rationalisierung der Fertigung bei den Zulieferbetrieben lief parallel mit der Entwertung handwerklich-technischer Arbeit ihrer Beschäftigten einerseits, gleichzeitiger Zunahme begrenzter Kenntnisse in der Handhabung von Werkzeug und Materialien durch Laien andererseits. Neben der „Heimwerkerei“ kommt in jüngster Zeit die „elektronische Heimarbeit“ auf. Die heute vielfach in Büros verbreitete Bildschirmterminalarbeit steht schon vor der Wohnungstür. Ebenso möchten die Banken, Versicherungen und der Handel ihre Leistungen auch direkt im häuslichen Umfeld abrufen lassen.

Für die Didaktik der Arbeitslehre gewinnen die hier angedeuteten neuen Formen der Heimarbeit zentrale Bedeutung. *Selbstbedienung* im Sinne des Zugangs zu Informationen, Werkzeugen und Materialien sowie *Selbstorganisation* der Arbeit gehören zu den tragenden Begriffen bei einer Neufassung des Versuchs, die Arbeit als Gegenstand der Arbeitslehre zu beschreiben. So wird praktische Arbeit nicht mehr vordringlich unter dem Leitgesichtspunkt der Berufsvorbereitung, sondern als eine allgemeine, nützliche und produktive Qualifizierungsmöglichkeit gesehen. Diese nicht industrienähe, mehr an handwerkliche Fertigkeiten anknüpfende Tradition im neuen Gewand macht also Arbeit als Erziehungsmittel nicht überflüssig, sondern gibt die Chance, vernachlässigte Anforderungen an menschliche Leistungen zu pflegen und damit einer Spaltung zwischen Theoretikern und Praktikern zu begegnen. Nach diesem Verständnis muß die Arbeitslehre Schüler aller Schulformen befähigen, Aufgaben übernehmen zu können, die vormalig im Handwerk und im Dienstleistungsbereich von Erwerbstätigen in ähnlicher Form, aber unter entfremdeten Bedingungen erbracht wurden.

Arbeitslehre zwischen Rationalisierung und Humanisierung der Arbeit

Die Arbeitslehre als allgemeinbildendes Unterrichtsfach aller Schulformen kann und muß zum Erschließen der formbestimmenden Bedingungen der technischen Entwicklung beitragen. Ökonomische Zugänge, Unanschaulichkeit der Produktionsabläufe und differenzierte Gliederung der Arbeitsabläufe nach Arbeitsvorbereitung, Materialbereitstellung, Transport, Materialverarbeitung, Kontrolle, Wartung, Ausbildung, Abrechnung usw. sowie eine hochgradige technische Arbeitsteilung lassen sich in der Schulwerkstatt kaum so angemessen simulieren, daß Schüler pädagogisch vertretbare Grundqualifikationen erlangen, die zu einer späteren Mitbestimmung am Arbeitsplatz qualifizieren. Will der Lehrer sich weder der Lächerlichkeit preisgeben noch seine Erziehung auf Anpassung bzw. Disziplinierung der Schüler nach Erfordernissen betrieblicher Arbeitsprozesse ausrichten, bietet es sich an, im historischen Zugang die Gewordenheit und Veränderbarkeit vorhandener Technik an bestimmten Kriterien (z. B. ökonomische, soziale, individuelle, naturwissenschaftliche Interessen) aufzuarbeiten.

Arbeitslehre zwischen Arbeitslosigkeit und dem Privileg der Arbeit

Wider Erwarten, scheinbar unberührt von den derzeitigen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Verhältnissen, leben die meisten Jugendlichen (nach den Ergebnissen unserer Studie) in der Hoffnung auf eine Zukunft, in der sie eine für sie befriedigende und gesellschaftlich nützliche Arbeit selbständig meinen vollbringen zu können. Hier ist nicht zu untersuchen, inwieweit diese Hoffnung berechtigt ist. Sicher ist, daß die Arbeitslosigkeit, besonders die Jugendarbeitslosigkeit, in den letzten Jahren erheblich zugenommen hat und daß sie am häufigsten die weniger Qualifizierten (mit schlechten und niederen Bildungsabschlüssen) trifft. Mit diesem Tatbestand wird zugleich die Frage nach der Gerechtigkeit der herrschenden wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse angesprochen. Der Arbeitslehre fällt hier eine Verantwortung zu, der sie zur Zeit mit den gegebenen didaktischen Möglichkeiten des Faches nicht entsprechen kann.

In Zukunft wird Arbeitslehre mehr allgemeines Wissen über ihren Gegenstand „Arbeit“ – möglichst eingebettet in praktische, die Jugend auch emotional ansprechende Tätigkeiten – in der Weise vermitteln müssen, daß die Jugendlichen z. B. in zukünftigen Berufswahlsituationen befähigt werden, sich aus verschiedenen Quellen selbständig Informationen zu beschaffen und diese anhand der in der Arbeitslehre erworbenen Deutungsmuster in fachlich qualifizierter Weise zu bewerten.

Arbeitslehre zwischen Sinn und Widersinn der Höherqualifizierung

Wir haben gezeigt, unter welchen Rahmenbedingungen eine Ausweitung praktisch-technischer Fertigkeiten in der allgemeinbildenden Schule sinnvoll erscheint. Hier ist zu zeigen, daß die Aufnahme arbeitssoziologischer, arbeitswissenschaftlicher und betriebswirtschaftlicher Grundkenntnisse in Verbindung mit der Verbesserung mathematisch-naturwissenschaftlicher Bildung in der allgemeinbildenden Schule Vorbedingungen für die Übernahme neuer, anspruchsvoller Arbeitsinhalte durch die Arbeitenden schaffen kann. Diese neue Art der Berufsvorbereitung stellt praktisch eine verbesserte, auf einem höheren Abstraktionsgrad der Arbeit liegende allgemeine Bildung dar.

Der Auszubildende der Zukunft muß, soll er die technologisch zu gewinnenden Spielräume nutzen können, an einer „berufsorientierten“ Vorbereitung in der allgemeinbildenden Schule teilnehmen, in der er lernt, technische Zusammenhänge, soziale Bedingungen der Arbeit, betriebliche Pläne, Entscheidungen und Kontrollen zu verstehen und angemessene Reaktionsweisen zu entfalten. Das Streben nach Höherqualifizierung im Sinne einer Verbreiterung allgemeiner Kenntnisse und Fähigkeiten hat nur dann Sinn, wenn ein individueller oder gesellschaftlicher Nutzen in Aussicht steht, d. h. wenn die neuen technischen Aggregate nicht zur Einschränkung der durch sie potentiell gewonnenen Entscheidungs- und Handlungsspielräume führen.

Arbeitslehre könnte in diesem Zusammenhang eine Schlüsselstellung im Kanon der Schulfächer gewinnen. Sie kann vor Augen führen, unter welchen Bedingungen weitgehende Eingriffe in Rationalisierungsprozesse möglich sind und daß durch Herausbildung sozialer Qualifikationen (Selbstbewußtsein, Wir-Gefühl, Mut, Widerspruch) auch Handlungschancen zur Mitbestimmung über den Verlauf der technisch-wirtschaftlichen Entwicklung bestehen.

Wie wir wissen, verändert sich die Identität der Arbeitenden mit der Entwicklung der Technostruktur, der Arbeitsorganisation und der gesellschaftlichen/sozialen Verfassung der Betriebe. Voraussetzung für jede Identitätsbildung ist die Aneignung von Kenntnissen/Fertigkeiten/Fähigkeiten in Ausbildung und Beruf. Identifikation mit dem Arbeitsgegenstand und den Arbeitsmitteln in der Tätigkeit läßt sich im engeren Sinne bei extremer Arbeitsteilung und Ferne von der Produktion i. e. S. sowie der nahezu durchgängigen Trennung von Konsum und Produktion nicht verwirklichen. Identifikation mit sekundären Strukturen wie mit dem sozialen Prestige des ergriffenen Berufs, der subjektiven Leistungsfähigkeit, der hierarchischen Stellung im Betrieb, mit dem Betrieb als „Familie“ ist die Regel. Indessen: Trotz der Zerstörung menschlicher Arbeitsbeziehungen, der Reduzierung vieler Arbeitshandlungen auf einfache Verrichtungen eröffnen sich immer wieder teilweise unerwartete Dispositionsspielräume, in denen sich der Arbeiter als Subjekt des Produktionsprozesses erleben kann. Mehr oder weniger qualifizierte Tätigkeit vermag also durchaus das Selbstwertgefühl zu stützen. Werden aber durch Rationalisierungsmaßnahmen ganze Teilbereiche menschlicher Fertigkeiten/Fähigkeiten überflüssig, so wächst die psychische Belastung und nimmt identitätsbedrohende Formen an, wenn die Unterforderungen wachsen und schließlich in Arbeitslosigkeit münden.

Die Arbeitslehre kann – bei einem werkstattmäßigen Ausbau der Schulen – Pufferzonen mit identitätsstiftenden Aufgaben bilden, die eine frühe Gewöhnung an sinnentleerte Arbeit verhindern. Sie ist aufgerufen, dem bewegungslosen Nebeneinander von Tätigkeit, Subjekt und Objekt eine Alternative entgegenzusetzen, der Leistungsverweigerung durch Aufzeigen ermutigender Perspektiven mit realen, identitätsstiftenden Ausdrucksmöglichkeiten zu begegnen.

Zum Arbeitsbegriff als Zentralkategorie der Arbeitslehre

Die Grundthese dieses Beitrags, daß eine Neukonzeption der Arbeitslehre zentral von einer Klärung der zugrundegelegten Arbeitsbegriffe abhängt, soll abschließend durch knappe terminologische Differenzierungsvorschläge erläutert werden.

Arbeit ist charakterisiert durch

- das tätige Subjekt (allgemein: durch Leistungsvermögen, Kenntnisse, Belastungen, Wertschätzungen etc.);
- den Arbeitsgegenstand (konkret, abstrakt);
- die Arbeitsorganisation (Kommunikation, Kooperation);
- Rahmenbedingungen (die historische, kulturelle, politische, wirtschaftliche Situation, Stand des Wissens, gesellschaftliche Verhältnisse).

Einige Komponenten des dargestellt differenzierten Arbeitsbegriffs werden im folgenden genauer bestimmt:

Arbeitsgegenstand: Die Frage nach der Konstitution des Arbeitsgegenstandes ist die Frage nach dem Inhalt der Arbeit. Er bezieht sich einmal auf das konkrete oder abstrakte Ding, welches herzustellen, zu entwickeln, zu reparieren oder zu handhaben ist. Die Bewegung mit und an dem Arbeitsgegenstand erfordern in der Regel ein tätiges Subjekt, ein

Arbeitsmittel etc. Zur näheren Bestimmung des Arbeitsgegenstandes können u. a. folgende Fragen dienen:

- Ist der Arbeitsgegenstand ein Rohstoff, Zwischenprodukt, Fertigprodukt oder selbst eine Tätigkeit/ein Prozeß?
- In welcher Form steht der Arbeitsgegenstand zur Verfügung? Ist er normiert, homogen, komplex, groß oder klein, fest oder flüssig etc.?
- Wer fragt nach dem Gegenstand? Wessen Bedürfnisse werden befriedigt? Handelt es sich um eine Massenware oder einen Einzelgegenstand? Ist der Gegenstand einfach oder nur aufwendig herzustellen? Besitzt der Gegenstand einen gesellschaftlichen Nutzen?
- Welche menschliche Leistungen werden vorwiegend bei der Bearbeitung des Gegenstandes gefordert? Liegen einseitige Beanspruchungen vor?
- Gibt der Arbeitende an den Arbeitsgegenstand oder an das Arbeitsmittel Qualifikationen ab? Ist die Arbeit menschen- oder maschinenorientiert?

Arbeitsmittel: Die Frage nach dem Arbeitsmittel ist die Frage nach dem „Wie?“, nach den im Arbeitsprozeß eingesetzten Methoden, Verfahren, Hilfsmitteln, Erkenntnissen, nach der Ausbildung und im weitesten Sinn nach der Technik. Die Mittelfrage ist auch die Frage nach der Nähe des Arbeitenden zum Arbeitsgegenstand (Nähe kann sein: Grad der Abstraktion des Arbeitsmittels, Maß für die geographische Entfernung). Zur näheren Bestimmung des Arbeitsmittels können u. a. folgende Fragen dienen:

- Woraus besteht das Arbeitsmittel? Ist es eher gegenständlich oder abstrakt bestimmbar?
- Welche Funktion hat das Arbeitsmittel? Dient es der Orientierung, Planung, Koordination, Kontrolle, Messung oder Regelung?
- Welche Fertigkeiten/Fähigkeiten/Kenntnisse sind in das Arbeitsmittel eingegangen? Versagt das Arbeitsmittel menschliche Kooperation und Kommunikation oder dient es ihr bzw. ermöglicht es sie? Ersetzt oder erleichtert das Arbeitsmittel manuelles Handeln?

Arbeitsorganisation: Die Frage nach der Arbeitsorganisation richtet sich auf die Bedingungen, unter denen Arbeit verrichtet wird. Die Form der Arbeitsorganisation führt die stofflichen, naturwissenschaftlichen und technischen mit den ökonomischen und gesellschaftspolitischen Bedingungen (z. B. Arbeitsmarktlage, Betriebsgröße, Kapitalstärke, geographischer Standort der Arbeit, Qualifikationsstruktur der Beschäftigten, hierarchische Strukturen im Betrieb, Gewicht der Gewerkschaften, des Betriebsrats etc.) der Arbeit zusammen. Die Technostruktur bildet den Rahmen, in dem sich die Arbeitsorganisation nach Maßgabe politischer und wirtschaftlicher Entscheidungen entfalten kann. Ihr Zuschnitt entscheidet, inwieweit vorhandene Spielräume genutzt werden. Zur näheren Bestimmung der Arbeitsorganisation können u. a. folgende Fragen dienen:

- In welchem Umfang werden die arbeitsorganisatorischen Spielräume für eine menschenwürdige Gestaltung der Arbeit genutzt?
- Welche Technostruktur bietet viele/wenige Eingriffsmöglichkeiten, Arbeitsanforderungen festzulegen?
- Welche arbeitsorganisatorischen Lösungen sind bei gleicher Technostruktur möglich? Welche Konsequenzen hat dies für die Beschäftigten?
- Welche Freiheitsspielräume hat der Arbeiter bei seinen Entscheidungen (z. B. Arbeitseinsatz, Arbeitsgeschwindigkeit, räumliche Bewegungsfreiheit, Wahl der Arbeitstechnik, Einfluß auf Produktqualität und -quantität)?
- Wer arbeitet wie und mit wem zusammen (gegenseitige Hilfeleistung, Art der Kooperation, informelle Beziehungen)?

Aus dem Komplex der Rahmenbedingungen (historische, kulturelle, politische, wirtschaftliche Situation) kann hier nur ein Aspekt herausgegriffen werden, der Tatbestand nämlich, daß sich die Bedingungen, unter denen Erwerbsarbeit geschieht, zum Teil beträchtlich von jenen unterscheiden, die Gebrauchsarbeit kennzeichnen:

- a) Bedingungen der Produktentwicklung in der Erwerbsarbeit
 - vorwiegend instrumentelles Verständnis von Arbeit;
 - Zweckbestimmtheit und Zweckrealisation;
 - Fehlerquoten bzw. Mängelreduzierung (Perfektion);
 - Segmentierung und Konkurrenz, Entwertung von Qualifikationen;
 - selbstschädigende Ausbeutung von Rohstoff- und Energiereserven;
 - Wiederholeffekte, Monotonie, Zumutung einseitiger Belastungen;
 - Mehrungsinteressen.
- b) Bedingungen der Produktentwicklung in der Gebrauchsarbeit
 - ganzheitliches Arbeiten, symbiotischer Charakter der Arbeit im Verhältnis zur Natur; Arbeit als Kommunikationsprozeß;
 - noch Platz für Fehler, Zufälle, Kreativität;
 - Erhaltung handwerklicher Geschicklichkeit, Nutzung und Erweiterung vorhandener Qualifikationen;
 - sinnvolle Differenzierung der Arbeit, kooperative Arbeitsorganisation;
 - Förderung von Eigenverantwortung, Platz für eigene Initiativen, sinnstiftendes Tun!
 - häufig gemeinschaftliches Treffen von Entscheidungen;
 - Konsumtion und Produktion fallen weitgehend zusammen;
 - kein Gewinnstreben.

Literatur

- BRASZEIT, A.: Arbeitslehrekonzeptionen in den Richtlinien und Lehrplänen der Länder der Bundesrepublik Deutschland und Berlins (West), Stand 1981. Köln 1982 (Aulis).
- GIESECKE, H.: Leben nach der Arbeit, Ursprünge und Perspektiven der Freizeitpädagogik. München 1983 (Juventa).
- INSTITUT FÜR WIRTSCHAFTSFORSCHUNG (Hrsg.): Ifo-Schnelldienst 17–18/1982.
- JUGENDWERK DER DEUTSCHEN SHELL (Hrsg.): Jugend '81, Lebensentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder, Bd. 1–3. Hamburg: Deutsche Shell 1981.
- LIENKER, H.: Unterrichtsmaterialien zur Arbeitslehre. Köln 1980 (Aulis).
- OTTOMEYER, K.: Ökonomische Zwänge und menschliche Beziehungen. Reinbek 1977 (rororo sach. 7055).
- RIST, G./SCHNEIDER, P.: Die Hibernia-Schule. Reinbek 1979 (Rowohlt).
- ZIEFUSS, H.: Analyse gesellschaftspolitischer Gehalte von Arbeitslehre. Kastellaun 1976 (Henn).
- ZIEFUSS, H.: Technische Bildung als Teil allgemeiner Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Kiel 1981 (IPN, Kurzbericht Nr. 23).
- ZIEFUSS, H.: Technikfeindlichkeit der Jugend – eine vergebliche Debatte? Bad Salzdetfurth 1983 (Franzbecker).
- ZIEFUSS, H./HENDRICKS, W./REUEL, G.: Stand und Entwicklungstendenzen der Arbeitslehre aus Lehrersicht. Braunschweig 1984 (Agentur Pedersen).
- ZIEFUSS, H./LIENKER, H.: Jugend zwischen Schule und beruflicher Praxis. Kiel 1983 (IPN Arbeitsbericht Nr. 54). Druck und Vertrieb Schmidt & Klaunig, Ringstr. 19, 2300 Kiel.

Anschrift des Autors:

Dr. Horst Ziefuss, Inst. für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel, Olshausenstr. 40, 2300 Kiel 1